

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗНОМ СТИЛЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ**

Направление «37.03.01 – Психология»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
« ____ » _____ 2019 г.

Исполнитель:
Орёл Александра Васильевна,
обучающийся БИ-51z группы

Научный руководитель:
Е.В. Маратканова – кандидат
псих. наук, доцент кафедры
общей психологии, и
конфликтологии

Екатеринбург 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1. Подходы к мотивации учебной деятельности	6
1.2. Психологическая характеристика младших школьников	21
1.3. Описание стилей детско-родительских отношений	27
Выводы	31
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТИЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	33
2.1. Организация исследования	33
2.2. Результаты исследования и их обсуждение	36
2.3 Статистические результаты исследования	42
Выводы	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	49
ПРИЛОЖЕНИЯ	56
ПРИЛОЖЕНИЕ А	56
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	65
ПРИЛОЖЕНИЕ В	69
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	74

ВВЕДЕНИЕ

Главным институтом воспитания, является семья. Всё то, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Значимость семьи как института воспитания обоснована тем, что в ней ребенок располагается в направлении значимой части собственной жизни и по продолжительности собственного влияния на личность ни один из институтов воспитания не имеет возможность сравниться с семьей. В ней закладывается «почвы» личности ребенка, и к поступлению в среднее учебное заведение он больше чем наполовину сложился как личность

Становление личности, как и психическое развитие младшего школьника, опосредовано взаимодействием с близким общественным окружением ребенка, которое осознает и воспринимает малыша таким, какой он есть. Это взаимодействие исполняется в семье. Как раз в семье удовлетворяются потребности малыша в принятии, признании, обороне, психологической помощи. В семье формируется конкретный морально психологический климат. Для младшего школьника это 1 навык общественного и чувственного взаимодействия, первая школа общения с людьми. Данный навык станет воздействовать на все последующее мировосприятие человека как отдельной личности.

В исследовательских работах А.Я. Варга, О. А. Карабановой, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллер замечено, что данная вначале положительная для становления ребенка палитра эмоций имеет возможность стать как положительным, например и негативным моментом воспитания. Недополучивший родительской любви малыш имеет возможность вырасти черствым и дерзким человеком, грубым, неуживчивым в коллективе сверстников, а временами закрытым и излишне робок. Человек, выросший в переизбытке любви, имеет возможность вырасти эгоистичным, двуличным, изнеженным, избалованным.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. Изучением этих проблем занимались Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В. Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л. И. Божович, К. Левин, А. Н. Леонтьев, М. Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, З. Фрейд, П. Фресс, В. Э. Чудновский, П. М. Якобсон и др. [1, 217с.]

Необходимым нюансом предоставленной проблемы считается вопрос о воздействии стиля детско-родительских отношений на различные сферы учебной деятельности учеников, а в частности на их мотивацию учения. Таким образом, актуальность трудности и ее недостающая научная разработанность предназначили тему

Объект: Мотивация учебной деятельности младших школьников.

Предмет: Взаимосвязь мотивации к учебной деятельности младших школьников и детско-родительских отношений

Цель: Выявить особенности мотивации учебной деятельности при разном стиле детско-родительскими отношениями.

Гипотеза исследования включает следующее предположение: Предполагаем, что существует связь между типом родительского отношения и мотивацией учебной деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психологическую литературу по данной проблеме.
2. Выявить мотивы учения младших школьников.
3. Выявить стили детско-родительского отношения у родителей имеющих детей младшего школьного возраста.
4. Выявить взаимосвязь мотивации учебной деятельности и стиля детско-родительских отношений.

Методологическую основу исследования составили: теория мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, К. Вепсялайнен, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.К. Маркова, В.П. Мясичев, М.В. Матюхина, Г.

Розенфельд, В. Хенниг, П.М. Якобсон), современные положения о сущности, структуре, функциях детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Р.В. Овчарова, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемилер)

В исследовании приняли участие 35 учеников двух 2-х классов основной общеобразовательной школы посёлка Большой Исток. 2А класс: 10 девочек, 8 мальчиков. 2Б класс: 9 девочек, 7 мальчиков.

Методы исследования. Для нахождения решение исследовательских задач были применены следующие методы:

1. Теоретический анализ литературы по теме исследовательской работы.
2. Психодиагностические методы (Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО)). Я.А, Варга, В.В. Столин; Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова; Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников». М.Р. Гинзбурга.
3. Методы математической статистики (Корреляционный анализ по критерию Стьюдента; Метод описательно статистики).
4. Интерпретационный (структурный) метод.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, четырёх приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Подходы мотивация учебной деятельности

Научные исследования отечественных и иностранных ученых позволили выявить сущность психологических категорий потребность, мотив. В современной психологии сформировались два понимания. Первое: сводит потребности к нужде, особенному состоянию организма или личности, характеризующемуся дефицитом необходимых условий для жизни.

Потребность – психическое явление отражения нужды организма или личности в чем-то, лежащем вне организма, вне личности человека. (А.Н. Леонтьев, В.И. Ковалев, К.К. Платонов, Л. Хекхаузен и др.). Нужда организма – биологическая потребность, свойственная и человеку, и животным. Нужда личности – социальная и духовная потребность, свойственная только человеку. Потребность в чем-то, т.е. в каком-то предмете, определяет главную характеристику потребности. Такое понимание потребностей достаточно хорошо работает при объяснении физиологических потребностей, по мнению В.А. Иванникова. В.А. Иванников уверяет, что при объяснении социальных, духовных потребностей сформировалось иное осознание потребностей.

Потребности – субъективно-эмоциональные переживания человека, включающие не только чувства голода, жажды, страха, но и интерес, познание, признание, самореализацию и т.д. [20]. Другое понимание потребностей связано с жизненными задачами, встающими перед человеком вследствие включенности его в различные отношения с миром. «Тем самым утверждается активная природа потребностей, их формирование через

деятельность, реальные отношения с миром, в которые вступает человек» [20,С.143].

По мнению А.Н. Леонтьева, наличие потребности у субъекта составляет лишь необходимую предпосылку любой деятельности. Потребность еще не способна придать деятельности направленность. Направленность деятельности придает мотив. «Предмет - материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане – мы называем мотивом деятельности» (А.Н. Леонтьев) [25,С.14].

К определению мотивации существует несколько подходов. Остановимся на описании двух подходов. Первый подход: мотивация – процесс, поддерживающий психическую активность человека на определенном уровне и протекающий как внутри субъекта, так и вне субъекта.

Процесс, протекающий изнутри субъекта, учитывающий внутренние обстоятельства протекания - особенности психики субъекта, его субъектный навык, установки, - например процесс, учитывающий наружные обстоятельства протекания, образующийся под воздействием событий, обстановок, наружных критериев, в которых оказывается человек.

Такое понимание мотивации видится в определении, данным В. Н Куницыной: «Мотивация – процесс, регулирующий психическую активность обучающихся, влияющий на направленность деятельности и количество энергии, мобилизуемой для этой деятельности».

Мотивация выступает как процесс мотивирования учебной работы учащихся, побуждаемый не только извне, но и изнутри при совпадении с внутренней мотивационной структурой личности ученика.

По-видимому, мотивация – сложный интегральный психический процесс, протекающий с учетом внутренних условий – запросов личности ученика и его психологических особенностей – и внешних условий, побуждающих к возникновению мотивов к учебной деятельности. А.Г.

Ковалев описывает мотивацию как процесс, начинающийся с появления в сознании человека образа предмета, с помощью которого он смог бы удовлетворить свою потребность.

Под влиянием этого образа у субъекта возникает побуждение (импульс) к действию, которое соотносится с ситуацией (внешние условия) и с установками личности (внутренние условия), что приводит, в конечном счете, к постановке цели и выработке плана действий.

«Мотивация – опосредованная процессом отражения субъективная детерминация поведения человека внешней средой» (С. Л. Рубинштейн). С.Л. Рубинштейн определяет мотивацию как причинно обусловленное поведение человека в виде переживаний, образов, отношений (субъективное) в результате отражения в его сознании окружающей среды. Роль окружающей среды могут выполнять учебная или спортивная группа, обучающая или воспитывающая, условия на уроке. Подобное представление о мотивации существует у Е.П. Ильина.

При формировании потребности, отмечает он, потребность должна переживаться и быть личностно значима. Это выражается «во внутреннем напряжении, беспокойстве человека, возникновении абстрактной цели, которая побуждает к поиску конкретного предмета, удовлетворяющего потребность» [21,С.68]. В сознании вспоминается субъектный опыт контактов с предметами природы, опыт общения и взаимодействия с людьми [21]. Идет внутренний поиск: субъект ищет предмет удовлетворения потребности во внешней среде, в жизни. Ответ на жизненный вопрос ведет к возникновению в сознании проблемы.

Появляется намерение достичь цели, побуждающее к действию, заканчивающееся формированием мотива. Таким образом, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Ковалев, Е. П. Ильин раскрывают процесс формирования мотива, соответствующий первому подходу к мотивации как к процессу, протекающему внутри субъекта под влиянием внешних условий.

Второй подход к мотивации состоит в понимании мотивации как структурного образования личности: мотивация – совокупность мотивов поведения и деятельности человека.

Такой точки зрения придерживаются Л.С. Выготский, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов., К.К. Платонов и др. Б.Ф. Ломов определяет мотивацию как совокупность всех мотивов человека в данный момент времени, среди которых выделяет мотив, соответствующий актуальности [30]. Л. С. Выготский говорит о «борьбе мотивов». Это означает, что «внутри субъекта» из всей совокупности мотивов идет процесс выбора мотива, который «побеждает», становится ведущим мотивом, определяющим поведение и деятельность человека [15]. В.Д. Шадриков придерживается такого мнения: «мотивация обусловлена потребностями, целями и направленностью личности, уровнем притязаний, идеалами, мировоззрением, убеждениями, условиями деятельности как объективными, так и субъективными (уровнем знаний, умений и навыков, способностями, характером)» [55].

К.К. Платонов дает такое определение: «мотивация совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего, выражающая направленность личности, ценностные ориентации и определяющая ее деятельность. Формируется в процессе воспитания [40, С.71]. Второй подход к мотивации, как видим, связан с мотивационной структурой личности. Потребностно-мотивационная сфера выступает как центр структуризации свойств личности. В общепсихологическом смысле мотивация представляет собой совокупность, систему психологических факторов, определяющих поведение и деятельность человека (Л.И. Божович, И.А. Зимняя, А.К. Маркова и др.).

Мотивация к учебной деятельности включает, во-первых, понимание мотивации как процесса создания взрослым дидактических условий для формирования внутренних мотивов учащихся на учебном занятии. Это мотивирование учения взрослым: мотивация «внутри» ученика,

побуждающая к деятельности учения на уроке с помощью дидактических средств и знаний психологии личности.

Во-вторых, мотивация к учебной деятельности включает понимание мотивации как развитие взрослым важнейших структурных элементов мотивационной сферы школьников, определяющих направленность личности: смысл познания человеком законов природы и общества, ответственность за применение знаний о природе, научное мировоззрение, ценность и смысл учебной деятельности для жизни, самоопределения, сознание значимости моральных норм, готовность следовать им и духовно-нравственному совершенствованию.

Иначе говоря, мотивация к учебной деятельности – формирование взрослым мотивации к учению «внутри» ученика через развитие личностных универсальных учебных действий: значимость познания мира для себя и общества, моральное сознание и ориентировка в сфере нравственно-этических отношений, самооценка, «Я-концепция».

Взрослый создает «вне» ученика дидактические условия для формирования мотивации к учебной деятельности. В образовательном процессе взрослый формирует «учебные» мотивы внутри ученика, побуждающие учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования, одновременно развивая ведущие мотивы личности ученика, определяемые ее ценностями, мировоззрением, убеждениями, установками. Дидактические условия в образовательном процессе – условия, при которых содержание (учебный материал), методы, формы, средства, применяемые взрослым при обучении, выполняют не только социальный запрос общества и государства, но и запрос личности ученика.

Социальный заказ государства и общества к школьному образованию изложен в ФГОС. Краеугольным камнем содержания общего среднего образования являются принципы фундаментальности и системности, определяющие для обязательного изучения ключевые теории, идеи, понятия,

факты, методы, формирующие научную картину мира. Общество и государство испытывают потребность в выпускниках школы, не только обладающих компетенциями и компетентностью – знаниями и умениями в разных предметных областях и способностью применить усвоенные компетенции в жизни, но и обладающих способностью к самообразованию и саморазвитию.

В условиях глобальной конкуренции выпускники российской школы XXI века должны гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, уметь самостоятельно добывать знания и находить решения нестандартных жизненных ситуаций, овладевать инновационными технологиями. ФГОС ориентирует общеобразовательную школу на развитие личности самостоятельной, ответственной, способной к самоорганизации, акцентируя внимание педагогической общественности на формировании личностных результатов. Личностные результаты – это морально-нравственное поведение, правосознание, эмоционально-ценностное отношение к природе, обществу, собственному здоровью, осознание ценности учения для самоопределения.

Мотивом действий ученика в учебной деятельности, по логике, является стремление достигнуть учебной цели. Внутренними мотивами называются мотивы, направленные на овладение содержанием учебного предмета. В этом случае мотив и цель действий ученика совпадают. Внутренний мотив связан с познавательной потребностью. Ученик получает удовольствие от процесса познания. Ученик также обладает мотивами, выходящими за пределы прямых целей учебных действий. Мотив может отделиться от учебной цели и переместиться: на саму деятельность, как это имеет место в игре, где мотив и цель деятельности лежат в ней самой; на один из результатов деятельности, который становится для ученика субъективно важной целью действий.

У него как социального существа неизбежно в учебную деятельность вплетается социальный мотив, определяемый взаимоотношениями ребенка с

окружающей средой (С.Л. Рубинштейн). Социальные мотивы в научных работах часто относят к внешним мотивам. Внешние мотивы – мотивы, не связанные с содержанием учебного предмета. Овладение учебным материалом для ученика - не цель, а средство достижения других целей. Это мотивы долга, страха наказания, боязни осуждения коллективом, отдельными людьми, получения отличной оценки и награды ради престижа, славы. Внешние мотивы исходят от потребности ученика быть признанным в своей группе, занять определенное место в общественных отношениях, сдать экзамен. Для возникновения внутренних мотивов ученику важны содержание учебного материала и организация процесса обучения. Его интересует научно обоснованное содержание, но не абстрактное, а связанное с окружающей средой и опытом жизнедеятельности.

Используемые способы, формы, средства обучения соответствуют природным потребностям ученика в общении, любопытстве, самостоятельном познании. Если учебный материал представляет интерес и личностный смысл для ученика, процесс обучения, организованный взрослым, увлекает и погружает ученика в поиск и преодоление интеллектуальных трудностей и препятствий в процессе решения задач, то, как показывают наблюдения, у школьников возрастает успешность учебной деятельности. При этом становится более доступным учебный материал, легче усваивается и лучше происходит его запоминание, формируется умение применить знания при решении не только учебных задач, но, главное, при решении задач в жизненных ситуациях. В исследованиях установлена связь мотивационных ориентаций с успешностью учения. Наибольшую успешность обеспечивают ориентации на процесс и на результат, меньшую - ориентация на оценку.

Ориентация на избегание неприятностей слабо связана с успешностью учения. Основу ориентаций на процесс и на результат составляют внутренние мотивы учебной деятельности, а основу ориентаций на оценку и на избегание неприятностей – внешние мотивы. С наибольшей

эффективностью учебная деятельность побуждается внутренними мотивами: в процессе обучения самостоятельным поиском, познанием в общении, познавательной потребностью, стремлением к улучшению результатов своей деятельности, углублению и систематизации знаний. Весьма значительна роль взрослых в воспитании ценности и смысла познания мира, нравственного поведения для жизни, в развитии смыслообразующих мотивов в учебной деятельности и самоопределении учащихся

С первых же дней пребывания в школе у учеников формируется отношение к учению как общественно значимой деятельности. Социальная роль школьника придаёт учебной деятельности личный смысл, значимый и важный. Преобладают широкие социальные мотивы и узколичностные мотивы. Социальные мотивы выступают как понимаемые мотивы, вначале неосознаваемые долг и ответственность, а к четвертому году обучения как знаемые. К узколичностным мотивам относятся отметка, похвала, оценка поведения взрослых. Дети беспрекословно выполняют все требования взрослого.

Отметки играют мотивационную роль. Ученики 1,2-х классов воспринимают ее как отметку старания, а не как оценку качества учебной работы. Преобладают мотивы достижения успеха, т.к. мотивация достижения успеха тесно связана со становлением младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Личность детей данной возрастной группы развивается в контексте ведущей для них деятельности – учебной. Поведение, ориентированное на достижение успехов в учебе, становится для школьников актуальным. Поэтому значимость развития успешности повышается. Особенно необходима поддержка уверенности в себе, повышения самоуважения ребенка в первые годы обучения. Для этого взрослый использует: одобрение, похвалу, эмпатию (сопереживание). «У тебя обязательно получится! Постарайся еще!»

Познавательные мотивы, связанные с процессом и содержанием учебной работы, не имеют большого значения в первые два года обучения в

формировании учебной мотивации. Отсутствуют мотивы самоопределения и самообразования. Изначально в основе только формирующейся учебной мотивации лежит интерес к новым знаниям. Интерес выступает как эмоциональное переживание познавательной потребности, данной человеку от природы.

Психологические и педагогические исследования показывают, что интересы младших школьников характеризуются сильно выраженным эмоциональным отношением к яркому и живописно описанному содержанию знаний в учебниках. Взрослому принадлежит важная роль в формировании учебно-познавательных мотивов, вначале выступающих как интерес. Согласно ФГОС обучение в начальной школе строится на основе исключительного внимания к внутреннему миру ребенка: его возрастным и индивидуальным особенностям, детским потребностям и интересам. Новый Стандарт, введенный в начальное общее образование с 1 сентября 2011 г., ориентирован на сенситивные периоды развития ребенка. Сенситивный период – возраст физиологической и психической перестройки человека, которому свойственна повышенная сенситивность (чувствительность), что должно учитываться взрослыми. Это означает, что для каждого конкретного периода школьного обучения система задач и действий, выполняемых учащимися, должна опираться на 39 ведущий вид мыслительной деятельности, соответствовать ведущей деятельности конкретного возрастного периода (игровая, учебная, общение, учебно-профессиональная деятельность) и являться условием и движущей силой развития ребенка. Мышление младших школьников (1,2 классы) характеризуется синкретизмом мышления (слитностью, нерасчлененностью).

Поскольку у детей этого возраста преобладает наглядно-образное мышление, сохраняющее связь с наглядно-действенным мышлением, то практические действия с растениями, животными, с моделями, пиктограммами, рисунками, схемами, таблицами, диаграммами расширяют их интерес. Изобразительный материал служит опорой при решении задач.

Чтобы решать задачи, ученик должен наглядно представлять описываемую в них ситуацию.

Поэтому современные учебники и рабочие тетради учитывают возрастные и индивидуальнотипические особенности детей и соответствуют требованиям ФГОС. В начальной школе создаются условия к тому, чтобы ребенок осуществлял познавательную деятельность на разных уровнях, используя «созревшие» и ведущие виды мышления: наглядно-действенное и практическое, затем наглядно-образное и словесно-образное, а также формирующееся словесно-логическое. Свидетельством этому являются многоаспектные задания в учебно-методическом комплекте (УМК) начальной школы. Для поддержания интереса, а значит и формирования учебной мотивации важно следовать особенностям конкретного возрастного периода школьника.

Попытки взрослого сформировать приемы обобщения, а также поиск учащимися обобщенных способов решения поставленных задач часто бывают безуспешными, что сказывается на характере интереса младших школьников. Ученики начальной школы чаще обращены не столько на процесс учения, сколько к его практическим результатам (сделал, решил, сумел). Цели учебной работы определяет взрослый. Приближение цели деятельности к ее результату составляет и укрепляет интерес младшего школьника, поэтому программы начальной школы ориентируют взрослого на применение в обучении разного рода проектов.

Главным стимулом для формирования мотивов учебной деятельности, которая является ведущей деятельностью (Д. Б. Эльконин) в начальной школе, в настоящее время становится работа над проектом: вовлечение учеников в сбор материалов, изготовление поделок, рисунков. Положительная сторона такой организации учебной деятельности состоит в том, что дети видят результат своей работы. Положительная сторона состоит также в том, что поисковая деятельность ребенка, сопровождаемая

переживаниями, эмоциями, соответствует его природным потребностям в самостоятельном познании, вызывает интерес.

Проектно-исследовательская деятельность, связанная с историей и природой родного края, государственными праздниками и др., стимулирует детское творчество, способствует формированию учебных мотивов, развитию личности, духовно-нравственному воспитанию. Работа над проектом (заданием) может осуществляться в паре, группе. Работая вместе с товарищем, дети удовлетворяют свою природную потребность в общении. При этом развиваются коммуникативные универсальные действия: умение слушать и слышать, строить монолог и диалог, уважать другое мнение. УМК, включающий игровые приемы, разнообразные задания и предлагаемые виды деятельности: докажи, исследуй, составь, сделай вывод – так же, как и работа над проектом, развивают словесно-логическое мышление и способствуют становлению учебных мотивов.

Широко используемая в УМК технология самообучения и взаимообучения, самообучения и взаимопроверки позволяет формировать у учащихся не только коммуникативные УУД, но и регулятивные УУД – самоконтроль, самооценку, коррекцию, – познавательные УУД – поиск способов деятельности, осознание проблемы, рефлексия, владение мыслительными операциями (анализ, синтез, классификация и др.). Интеракция (взаимодействие) и коакция (действие рядом) повышают восприятие, интеллектуальную активность, мотивацию учащихся. К концу обучения в начальной школе основным средством воспитания устойчивого интереса к учению, познавательных мотивов становится использование взрослым таких вопросов и заданий, которые побуждали бы учащихся к осознанию смысла учебной деятельности, возникновению проблемы в сознании и возбуждению потребности самостоятельно решить ее. Являясь объектом обучения и воспитания, ребенок - субъект учебной деятельности с момента поступления в школу.

В течение четырех лет у учеников начинает формироваться субъектность как свойство человека быть субъектом активности, означающее: мыслить, воспринимать, переживать, осознавать свое отношение к себе, выражать свою позицию и самостоятельность. Ученик вступает в активное межличностное взаимодействие, у него появляются собственные мнения и точки зрения, отличающиеся от позиции сверстников и значимых взрослых. Это все признаки вступления в подростковый возраст при переходе из начальных классов в средние классы.

Прежде всего, необходимо выделить группу антимотивационных факторов, связанных непосредственно с атрибутивными характеристиками учебной деятельности – с ее статусом и содержанием и организацией этой деятельности. УД, являясь социально значимой, оформленной в определенных организационных рамках, накладывает на ребенка ряд обязанностей, предписывает определенную систему норм и правил. Все это очень часто вызывает нежелание следовать и подчиняться им, непонимание этих обязанностей, норм, правил и, следовательно, их непринятие.

В результате возникает антимотивация не только к УД, но и ко всей школьной жизни. Говоря об этом, мы, конечно, далеки от того, чтобы упрощать реальную ситуацию, которая на самом деле является еще более сложной. Указанный статус УД и вытекающие из него атрибуты этой деятельности реально выступают (особенно на первых порах) и в функции сильных положительных мотивов. Однако очень часто и достаточно быстро они меняют свой знак, переходя в разряд антимотивов. Отмечается, что в последнее время имеет место массовое исчезновение у детей желания учиться на протяжении первого–второго классов, а иногда и на протяжении первых недель и месяцев учебы.

Наряду с этим, УД уже с самых первых шагов ее освоения ребенком (и чем дальше, тем в большей степени) предполагает преодоление достаточно существенных трудностей, связанных с усвоением учебного материала.

Очень существенным источником формирования антимотивационных факторов выступают особенности УД, которые характеризуют ее организационную сторону. УД является достаточно жестко регламентированной и во многих отношениях способствует порождению еще, как минимум, двух групп антимотивационных факторов. Во-первых, необходимость соблюдения и выполнения режимных норм связано с рядом субъективных трудностей (необходимость работы на уроке в течение заданного времени, в течение всего учебного дня и т. д.).

Однако эти трудности являются потенциальным источником возникновения отрицательного отношения к учению и, следовательно, формирования антимотивационных факторов. Как справедливо отмечает А.К. Маркова, «...стереотипные формы школьной жизни в глазах подростка не выдерживают сравнения с другими сферами его жизнедеятельности» [4].

Во-вторых, необходимость соблюдения учебных норм, их навязанность извне и частое неприятие учащимися порождает с их стороны сопротивление такой необходимости, что также выступает источником формирования антимотивации. С организационными факторами тесно связаны факторы, которые вытекают из самой сути - из принципов организации учебного процесса. Прежде всего, речь идет об отношениях между взрослым и учениками. Первый заставляет, а вторые обязаны ему подчиняться, выполнять его требования. Причем очень часто эти требования, являясь объективно совершенно обоснованными и необходимыми, нередко остаются непонятыми и, как следствие, не принятыми учениками, что порождает очень сильные негативные тенденции в отношении их соблюдения и в отношении общего отношения к учению.

В связи с этим следует отметить теорию реактивного сопротивления Д. Брема [5].

Ее основное положение, как известно, заключается в том, что любое внешнее принуждение порождает у личности сильные динамические тенденции, противоположные к нему по направленности. Любая

навязываемая норма, организационная форма учебного процесса порождает негативный мотивационный заряд по отношению к самой УД.

Одна из реплик учеников: «Мы хотели бы учиться, если бы нас не заставляли учиться». Еще одним очень существенным источником развития антимотивации является социальное окружение (как макро, так и микромасштаба). Обрушивающаяся на личность учащегося информация негативного плана (в основном через СМИ, телевидение, Интернет и пр.), негативные ценности и идеалы, квазиобразцы личностного развития, необозримое множество соблазнов и многое другое не только не способствуют развитию адекватной и полноценной мотивации УД, но и вообще формируют негативное отношение к обучению как таковому. Это тем более негативно, что все указанные влияния осуществляются не в отношении уже сформировавшейся личности, а по отношению к личности, формирующейся и именно поэтому наиболее сенситивной к ним.

На основе проведенного выше анализа можно заключить, что источники и детерминанты возникновения антимотивации в УД очень многообразны и носят принципиальный характер, антимотивация формируется как продукт и результат взаимодействия развивающейся личности с УД во всем многообразии внутренних и внешних характеристик последней. Иначе говоря, не только мотивационная сфера личности определяет содержание и состав антимотивации, но и сама УД своими собственными атрибутивными характеристиками также обуславливает формирование новых специфичных ей антимотивов. Следовательно, само понятие антимотивации является не только необходимым, но и достаточно широким, а состав антимотивов – очень гетерогенным.

Проблема мотивации обучающихся начальной школы является в настоящее время весьма актуальной. Отчасти причина кроется в современных технологиях, которые способствуют получению «готовых» знаний с помощью интернета, в отсутствии стремления поиска

самостоятельных знаний, что непосредственно отражается на качестве знаний и проблем с успеваемостью.

Результаты проведенных исследований, с целью изучения мотивации учебной деятельности, показали, что в настоящее доминирующими тенденциями являются: - резкое падение интереса к учению; - заниженная значимость знаний; - отсутствие стремления познавать, открывать, находить новое. Важной задачей взрослых начальных классов является учет учебной мотивации обучающихся.

Взрослый должен иметь знания по психологии, знать составляющие компоненты развития уровня мотивации, находить скрытые свойства предметов, закономерности в свойствах окружающего мира и использовать их. Рассматривая особенности развития личности ребенка как субъекта учебной деятельности, актуализируем принцип природосообразности в образовательном процессе: необходимость учета индивидуальной «самости» ребенка, которому свойственен определенный характер, поведение, возможности, способности, интересы. Изучить мотивацию учебной деятельности - значит выявить реальный уровень развития обучающегося, зону его ближайшего развития и определить перспективы дальнейшего роста.

Взрослый для обучающихся начальной школы имеет высокий авторитет. Это подтверждают результаты нашего эмпирического исследования, осуществленного с помощью методики незаконченных предложений. Школьники оценивают учителя как «мастера», как «знающего не только предмет, но и жизнь», как идеал, как «самого честного и справедливого». Важно, чтобы высокая оценка взрослого нашла свое воплощение в профессиональной педагогической деятельности. В своей работе взрослый начальных классов использует комплекс психологических знаний, способностей, умений.

Профессиональная подготовка во многом определяет стиль педагогического общения взрослого, его отношения к окружающим, его

«проникновение» в душевные переживания детей, умение сопереживать и сочувствовать. Необходимо, чтобы взрослый создавал такие психолого-педагогические условия, которые способствовали бы развитию эмпатических способностей детей. Эмпатия обеспечивает высокую эффективность педагогического взаимодействия, сближает их, так общение становится доверительным, «глубинным».

В таком общении взрослый обнаруживает в каждом своем ученике потенциал и проявляет веру в его силы и возможности. Это становится существенным основанием оптимизации учебной мотивации детей. Трудность заключается в том, чтобы в своей профессиональной педагогической деятельности сочетать эмпатийность и твердость, строгость по отношению к обучающимся в осуществлении функции контроля. Сохраняя тактичность, взрослый показывает свое мастерство, профессионализм, высокий уровень компетентности. Также не малую роль в повышении мотивации к ученой деятельности играет использование новейших технологий обучения.

По результатам нашего опроса самыми интересными для младших школьников являются конкурсы, беседы, игры, творческие мастерские, внеклассные уроки, проходящие в музеях и библиотеках. Большое значение в развитии позитивной мотивации учебной деятельности, безусловно, имеет погруженность в аспекты взросления ребенка его родителей, их глубокая заинтересованность в вопросах его жизнедеятельности. В этом смысле для обеспечения полноценного развития младшего школьника родители и педагоги должны стать одной командой, активно сотрудничать, вместе преодолевая возникающие трудности.

1.2 Психологическая характеристика младших школьников

Младший школьный возраст охватывает возрастную категорию с 6 до 11 лет. В этом возрасте ребенок поступает в среднее учебное заведение. В

данный этап растет подвижность нервных процессов, процессы возбуждения доминируют, это определяет свойственные особенности младших школьников, как завышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость. К 7 годам морфологически созревают лобные отделы больших полушарий головного мозга, что создает основу для развития целенаправленного произвольного поведения. Увеличивается выносливость, работоспособность, но для детей остается характерным повышенная утомляемость и ранимость. Физические модификации вызывают гигантские конфигурации в психологической жизни младшего школьника. В центре психического развития - формирование произвольности. Происходит улучшение познавательной деятельности, формирование высших психических функций, что позволяет ребенку младшего школьного возраста производить уже более сложные мыслительные операции.

В этом возрасте ребята постепенно входят в осознаваемую фазу формирования личности. С приходом в школу изменяется эмоциональная сфера ребенка. С одной стороны, у младших школьников, сохраняется бурное реагирование на задевающие их события и ситуации. Дети впечатлительны, эмоциональны и отзывчивы к окружающей среде. С другой стороны, переход в школьную жизнь рождает специфические эмоциональные переживания. Это влияет и на здоровье и поведение младших школьников. Поступление в школу в жизни ребенка обязательно приходят в два противоречия: мотив желания и мотив долженствования. Первый мотив исходит от ребенка, а второй взрослыми.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. Как пишет В. В. Давыдов, младший школьный возраст - это особый период в жизни ребенка, который выделился исторически сравнительно недавно. Появление этого возраста связано с введением системы всеобщего и обязательного неполного и полного среднего образования.

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6 - 7 до 9 - 10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по - прежнему опережают мальчиков. Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяжении возраста эти параметры повышаются, в целом продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность.

Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» (Л. С. Выготский) характеризует новый уровень развития мотивационно - потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения. Основными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

☐ произвольность и осознанность всех психических процессов, их интеллектуализация, внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

☐ Освоение своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития, формирования, освоения и становления следующих характеристик:

☐ мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;

☐ продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;

☐ индивидуальных особенностей и способностей;

☐ навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;

☐ адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;

☐ социальных норм, нравственного развития; навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Младший школьный возраст — это период позитивных изменений преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

В младшем школьном возрасте в основном формируется характер ребенка, определяются его основные черты, которые в дальнейшем воздействуют на практическую деятельность ребенка и на его общение с людьми. Умения детей не обязательно должны быть сформированными к

началу обучения в школе, особенно те из них, которые в процессе обучения продолжают еще активно развиваться. Существеннее другого чтобы в дошкольный период детства у ребенка возникли нужные зачатки к развитию нужных способностей. Творчество рассматривается как основа и механизм развития психики.

Творчество является тем мостиком, через который проходят эмоциональноэстетическая реакция от восприятия к воспроизведению и закрепляются как личностные новообразования. Внутренним содержанием в творчестве маленького ребенка может стать простая эмоциональная оценка музыкального произведения как чего-то радостного, печального, грозного. И если это несложная оценка находит выражение в соответствующем музыкальном образе адекватно замыслу автора, то можно уже говорить о творческом процессе, который превращает эстетическое переживание в сотворчество.

Креативный процесс развития происходит по принципу диалектической спирали, восхождение по которой способствует изменению при равноуровневом возвращении к исходным позициям, так как прошлое и будущее располагается также спирально, пронизывая и обуславливая очередной виток развития. Но повторяемость в развитии не означает тождественность тех или иных моментов. На каждом новом «витке» появляются новые качества, но вместе с тем воспроизводятся и старые. Креативное развитие представляет собой систему необратимых качественных изменений личности. В акмеологии креативность рассматривается во взаимозависимости процесса, результата и развития личности. Исходя из этого, объективно существует закономерная связь созидательного учебно-воспитательного процесса и продуктивного результата в креативном развитии творческой индивидуальности. Креативность как динамически развивающаяся структура личности характеризуется своеобразием и целостной совокупностью следующих личностных особенностей: творческим потенциалом, творческой

активностью, творческой направленностью, творческой индивидуальностью, инициативностью, импровизированностью, способствующих в процессе самоактуализации формированию творческой зрелости.

Определение детского творчества означает деятельность ребенка, создающего «нечто новое» и не связано с возрастными ограничениями. Детское творчество тесно связано с игрой, и грань между ними, не всегда отчетливая, прокладывается направленной установкой – в творчестве, поиск и сознание нового, обычно, осознаются как цель, игра же, изначально таковой не подозревает. В личностном плане детское творчество не столько основано на имеющихся задатках, знаниях, умениях, навыках, сколько развивает их, способствуя становлению личности, созиданию самого себя, оно более средство саморазвития, нежели самореализации. Один из сущностных признаков детского творчества – его синкретическая природа, о которой говорит Л.С. Выготский, когда «отдельные виды искусства еще не расчленены и не специализированы». Синкретизм роднит творчество с игрой, о чем свидетельствует то, что в процессе творчества ребенок стремится опробовать разные роли.

Младший школьный возраст один из важнейших периодов жизни человека. На этом этапе развития ученики накапливают знания об окружающем мире.

Этот период является сензитивным и восприимчивым для любой информации, поступающей извне. У ученика младшего школьного возраста есть желание учиться, познавать новое. Очень важно учитывать особенности организации процесса обучения и постараться максимально сохранить их на последующих этапах обучения. Младший школьный возраст – это ответственный этап обучения, на котором закладываются основы успешного обучения. Для развития всех навыков способствует весь процесс обучения, а особенно урок музыки. Благодаря слушанию музыки развивается память, воображение, мышление и т. д.

1.3 Описание стилей детско-родительских отношений

Детско-родительские отношения составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной системы и могут рассматриваться как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя отношения. Проблема детско-родительских отношений рассматривалась как отечественными, так и зарубежными исследователями: (А.Я. Варга, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.Н. Запорожец, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, К. Хорни, Э. Эриксон и др.)

По мнению А.Я. Варга и В.В. Столина, родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков. В психолого-педагогической литературе существует достаточно обширная классификация стилей семейного воспитания: гиперопека, демократичность, авторитарность, отвержение, симбиоз, попустительство, гиперсоциализация и др. При анализе исследований можно констатировать, что тип родительского отношения «гиперопека» способствует тому, что ребенок не имеет собственного мнения, не умеет сопереживать; попустительский стиль способствует формированию таких качеств, как хвастовство, равнодушие; авторитарный стиль – агрессивность и неуправляемость, либо пассивность и зависимость от взрослых; демократические отношения способствуют активности, общительности ребенка, доверия к людям. Следует заметить, что большинство исследований посвящены изучению детей дошкольного и подросткового возраста.

Младший же школьный возраст в данной области исследования изучается мало. Однако именно в младшем школьном возрасте у детей закладывается специфика общения с взрослыми и со сверстниками. Стратегия воспитания подрастающего поколения определяется представлениями родителей в каждой конкретной семье о целях воспитания.

В семейной педагогике происходит смешение постоянно появляющихся инноваций в сфере образования на сохранившиеся традиционные подходы, методы народной педагогики. Соотнося требования общества, школы, модернизируется содержание основных компонентов образовательной среды. Деятельностный компонент образует пространство (совокупность) различных видов деятельности, реализуемых в условиях семьи и изменяющихся на протяжении семейного цикла жизни. Компетенции, сформировавшиеся в процессе познавательной деятельности, обеспечивают развитие личностных качеств человека. «Семья обеспечивает условия для эффективности личностного саморазвития, развивает способность быть субъектом учебной деятельности. Семья создает условия для реализации социального компонента, благодаря которому образуется пространство межличностного взаимодействия в непосредственной форме, при которой родительское воздействие и родительски-детское взаимодействие имеют направленность на создание системы безопасности ребёнка и его благополучие» [4].

Для полноценного формирования личности ребенка, в семье должны существовать благоприятные отношения между родителями и ребенком. Дети, которые живут, и воспитываются в семье, где царит атмосфера любви и понимания, имеют намного меньше проблем со здоровьем и психикой и сложностей в обучении, вследствие чего растут добрыми и общительными.

В связи с мерами «жестокости – мягкости» стиль можно определить как авторитарный, так и демократический с существующими промежуточными вариантами [2,с.95]. Авторитарный (властный) стиль воспитания определяется наиболее высоким контролем, семья ждет от своего ребенка неукоснительного исполнения их запросов; отношения между родителями и ребенком прохладные [4, 269].

Согласно данному стилю воспитания взаимодействие между родителями и ребенком основывается по инициативе родителей, ребенок может проявлять инициативу только в случае нужды получить санкцию на

какие-нибудь действия. Общение происходит в основном по инициативе родителей. Этот стиль воспитания, можно рассматривать как дисциплинирующий детей и формирующий у них необходимые для родителей нормы поведения, а также авторитарный стиль способен вызвать у детей отстранение от родителей, враждебное отношение к окружающим людям [5, с. 96].

В.П. Левкович утверждает, что данный стиль общения приводит к недостатку положительных эмоциональных компонентов межличностных отношений в семье, а также способен формировать у детей отрицательные качества: озлобленность, жесткость, лживость, скрытность [4,с.93]. Практически все специалисты сошлись во мнении, что такой родительский стиль воспитания и такая родительская позиция негативно сказываются на ребенке. Это приводит к тому, что ребенок становится: тревожным, неуверенным в себе, замкнутым, недоверчивым. Демократический стиль воспитания определяется высокой степенью вербального общения между родителями и детьми; включаемостью детей в обсуждение семейных проблем и учёт их мнения; постоянная готовность родителей прийти на помощь своему ребенку, если необходимо. А также вера родителей в успех самостоятельной деятельности ребёнка [5, с. 320].

Данный стиль воспитания основан на спокойных и ровных отношениях между двумя равными между собой личностями – родителями и детьми. Родители никогда не позволяют себе принизить достоинство своего ребёнка, а что касается семейных отношений, то они всегда добрые и тёплые. Ребёнок уже с маленького возраста чувствует себя полноценным членом семьи и наравне с родителями принимает участие в обсуждении семейных проблем. Что касается поведения и поступков ребёнка, то все его действия родители обсуждают вместе с ним, для понимания мотивов, и чтобы ребёнок сам смог сделать правильные выводы, а не наказывают его за них. Благодаря чему ребенок способен быстро и легко овладеть нормами и правилами поведения не только дома, но и в общественных местах.

Также у ребенка, в какой-то степени уже сформированы нравственные качества, и он пытается не причинять вред другим людям. С самого детства ребенок наблюдает доброжелательное, внимательное, уважительное и неконфликтное отношение его родителей к окружающим людям. Именно в семье, которая имеет много друзей и знакомых, растут очень общительные дети, однако они не любят находиться в больших шумных компаниях, достаточно сильно привязаны к родственникам и родителям [4]. В современных семьях в чистом виде авторитарный и демократический стили воспитания встречаются очень редко. Поэтому обычно в семьях практикуются компромиссные варианты, которые ближе к одному или к другому стилю воспитания. [3, с. 96]. А.Е. Личко, Г.Г. Эйдемиллер выделили следующие стили воспитания:

1. Гипопротекция: недостаток опеки и контроля со стороны родителей, который иногда доходит до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию ребёнка, делам, интересам, тревогам [5, с. 321]. Ребёнок не включен в жизнь семьи, что приводит к асоциальному поведению из-за неудовлетворённости потребности в привязанности и любви [1, с. 20].

2. Доминирующая гиперпротекция: повышенное обостренное внимание и забота о ребенке. Чересчур сильная опека со стороны родителей и контроль над поведением, слежка, запреты, ограничения. В семье, в которой преобладает данный стиль воспитания, ребенок не приучен к самостоятельности, его чувство ответственности подавляют [1, с. 20].

3. Потворствующая гиперпротекция – стиль воспитания по типу «кумир семьи», чересчур сильное потакание желаниям ребёнка, чрезвычайное обожание, которое в дальнейшем приводит к очень высокому уровню притязаний ребёнка. У ребенка проявляются сильные лидерские качества и превосходство над другими [5, с. 321].

4. Эмоциональное отвержение – стиль воспитания, в котором ребенок тяготит родителей. Потребности ребенка игнорируются. Иногда с ребенком

могут жестоко обращаться. Данный стиль воспитания негативно воздействует на развитие личности ребёнка.

5. Жестокие взаимоотношения. Данный стиль воспитания проявляется открыто, когда на ребёнке срывают зло, применяя при этом насилие, или может быть скрытым, когда между родителями и ребёнком «воздвигнута стена» эмоциональной холодности и враждебности [1, с. 20].

6. Повышенная моральная ответственность – стиль воспитания, при котором ребенку предъявляются требования, которые не соответствуют его возрасту и реальным возможностям. Сюда можно отнести такие требования как: бескомпромиссная честность, чувство долга, порядочность, возложение на него ответственности за жизнь и благополучие близких – всё это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребёнка, его собственных интересов. [5, с. 323]. Обобщая сказанное, отмечаем, что стиль семейного воспитания очень важен, ведь он непосредственно влияет на развитие личности ребенка, и на то, какие у ребенка будут сформированы качества личности.

Выводы

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Младший школьный возраст – это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность. С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений. Один из ее

парадоксов заключается в следующем: будучи общественной, по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а ее продукты есть продукты индивидуального усвоения.

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. Но ребенок их не изменяет. Предметом изменения в учебной деятельности является сам ее субъект. Конечно, субъект изменяется в любой другой деятельности, но нигде больше он не становится специальным предметом изменения. Именно субъект учебной деятельности ставит перед собой задачу измениться посредством ее развернутого осуществления.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТИЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.

2.1. Методическая организация исследования

В исследовании приняли участие два 2-х класса, 35 человека. В 2А классе: 10 девочек, 8 мальчиков. В 2Б классе: 9 девочек, 7 мальчиков.

В исследовании были использованы следующие методики:

Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А, Варга, В.В. Столин

Данный опросник представляет собой проверенный поколениями способ, позволяющий выявить родительское отношение к ребенку, склонности матери или отца к конкретному виду воспитания. Тест позволяет определить меру гармоничности отношений с ребенком, возможные трудности в отношениях и способы их разрешения. Понятие о родительской позиции в тесте Родительская позиция в опроснике родительского отношения Варги и Столина понимается в качестве совокупности определенных стереотипов, практикуемых в общении с ребенком. Также к этому понятию относятся и особенности восприятия ребенка, понимания его характера и личности. Разработан опросник отечественными психологами А. Я. Варгой и В. В. Столиным.

Можно встретить и другие названия данного теста. К примеру, «Методика ОРО», «Опросник родительского отношения» и другие. Материалом для создания данного теста послужили результаты масштабного опроса, проведенного среди 197 родителей здоровых детей. Возраст детей в семьях составлял от 7 до 11 лет.

Также принимали участие и 93 семьи, которые обратились за помощью к психологам в Консультативный центр при факультете

психологии МГУ. О создателях теста Анна Варга в то время впервые за историю СССР вела психологическую консультацию.

Прием проводился при том же факультете. Ею было и организовано Общество семейных консультантов и терапевтов. Много лет Анна Варга занималась преподаванием в Ленинском институте. Но при первой же возможности оставила госслужбу и занялась консультированием.

Владимир Викторович Столин – отечественный психолог, а также предприниматель. Под его научным руководством проводилась разработка описываемого теста. В 1970 г. В. В. Столин окончил факультет психологии МГУ. Обладает учебными степенями: профессор, доктор наук. Его кандидатская диссертация была выполнена под руководством А. Н. Леонтьева. В работе исследователь изучал вопросы восприятия пространства.

В 1989 году В. В. Столин основал консалтинговую компанию «Экопси консалтинг». Главное направление ее деятельности - управление человеческими ресурсами, а также мотивационные программы для менеджеров. Исследователь является автором более чем 100 научных работ, включая 3 монографии.

Однако следует помнить, что опросник родительского отношения Варги и Столина позволяет выявить только наиболее общие моменты в отношениях с сыном или дочерью. Для того чтобы интерпретировать результаты наиболее точно, необходимо обсудить их с психологом, специализирующимся на семейных отношениях. Но и это еще не все. Участники опросника родительского отношения должны давать исключительно правдивые ответы. Это позволит получить наиболее точный результат в тестировании.

Описание, инструкция, интерпретирование методики в приложение А.
Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова.

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих

отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Описание, инструкция, интерпретирование методики в приложение В.
Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников».
М.Р. Гинзбурга.

В психологическом исследовании изучаются не результаты отдельных испытуемых, а обобщенные данные. Например, при изучении особенностей психологических параметров в двух группах изучаются средние значения в этих группах.

Описание, инструкция, интерпретирование методики в приложение Б.

Напомним, что среднее арифметическое отражает усредненный по группе показатель. Рассчитывается среднее значение следующим образом:

- Суммируются показатели у всех испытуемых в группе.

- Сумма делиться на число испытуемых.

Таким образом, когда мы сравниваем психологические показатели у двух испытуемых, то никакие статистические критерии не нужны.

Для анализа корреляции средних значений в двух группах используется t-критерий Стьюдента. t-критерий Стьюдента является параметрическим критерием. Психологическое исследование расчета статистических критериев, производилась с помощью статистической программы SPSS.

Статистические программы для расчета используют специальные алгоритмы, которые позволяют численно оценить эти пересечения данных обеих групп (синих и красных чисел) и сделать вывод о существовании или не существовании связи.

В выдаче результатов будут присутствовать два важных показателя:

1. U – это, собственно, численное значение критерия. Для определения достоверности различий выраженности показателей в группах нужно сравнить полученное значение $U_{\text{эмп}}$ с критическим значением из специальной таблицы – $U_{\text{кр}}$. Если $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр}}$, то различия выраженности показателей в группах статистически значимы.
2. p – уровень статистической значимости. Этот показатель присутствует при расчете всех статистических критериев и отражает степень точности вывода о наличии различий. В психологических исследованиях приняты два уровня точности:
 - $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%;
 - $p \leq 0,05$ – вероятность ошибки 5%.

2.2. Результаты эксперимента и их обсуждение

Исследование типа родительского отношения проводилось с помощью опросника Варги А.Я., Столина В.В.

В результате диагностики нами было выделено две группы родителей, в зависимости от типа детско-родительского отношения.

Полученные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1. Типы родительского отношения по методике Варга А.Я., Столин В.В.

Группа	«Принятие-Отвержение»	«Кооперация»	«Симбиоз»	«Контроль»	«Инфантилизация» (инвалидизация)
Общее	17	6,3	6,9	4,7	5,9

Родители набрали средние баллы по шкале «Принятие» — «Отвержение». Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть.

По шкале «Кооперация» родители набрали средние баллы, являющиеся нормой.

По шкале «Симбиоз» высокие баллы, а это значит, что взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей,

Шкала «Контроль» показала низкие баллы у детей, т.е. «Контроль» за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

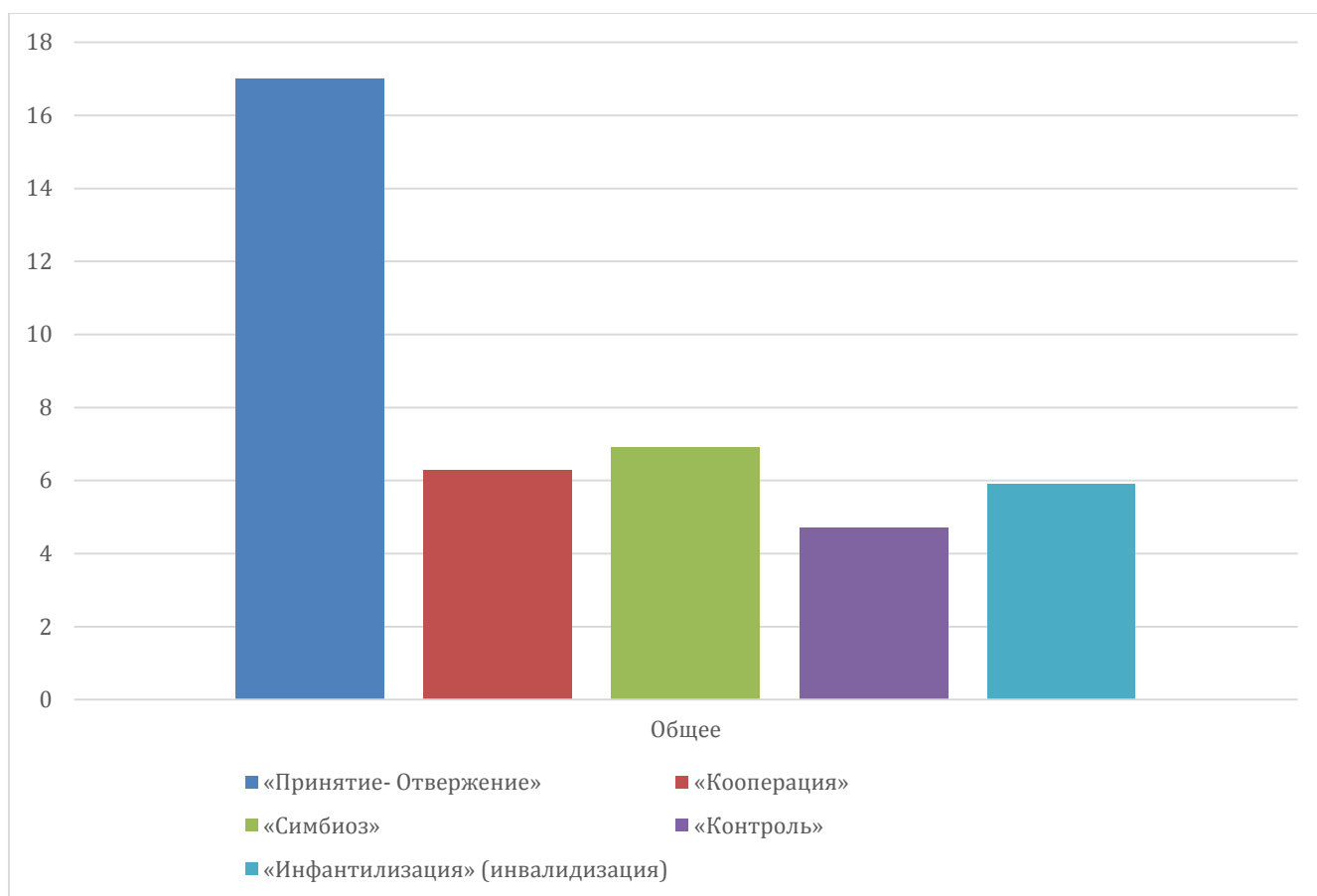


Таблица 1. Типы родительского отношения по методике Варга А.Я., Столин В.В.

Полученные общие данные говорят о том, что в семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным.

Высокие показатели по шкале «Инфантилизация» говорит о высоком авторитаризме. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он пытается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха.

Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим

родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

В результате данной методики мы разделили всех опрошенных родителей на 5 групп, согласно доминирующему типу родительского отношения.

Рассмотрим особенности мотивации с помощью методики Лускановой.

Таблица 2. Показатели общей мотивации

	«Принятие-Отвержение»	«Кооперация»	«Симбиоз»	«Контроль»	«Инфантилизация» (инвалидизация)
Нет мотивации	18,5	11,1	41,3	18,5	44,4
Низкая	37	22,2	44,4	37	0
Средняя	25,9	33,3	72,2	25,9	22,2
Хорошая	11,1	0	23,8	11,1	44,4
Высокая	17,4	0	23,8	7,4	0

«Принятие-отвержение». Мотивация к учебе у 33,3 % учеников очень низкая(25 %), или вовсе отсутствует(8,3 %).

«Кооперация». Мотивация к учебе отсутствует у 33,3 %, 67 % хорошо мотивированы на образовательный процесс.

«Симбиоз». Мотивация же в этой группе снижена у 45 %, и отсутствует у 15 % — это самый высокий процент среди опрошенных 5 групп, что при общей невысокой тревожности, является настораживающим фактом и требует детального изучения причин.

«Контроль». Мотивация же, напротив, в этой группе на высоком уровне, и лишь 11,1 % продемонстрировали низкую заинтересованность учебным процессом.

«Инфантилизация». Мотивация у 26,6 % учеников группы снижена, и 6,66 % — отсутствует. Для атмосферы общей сниженной тревожности это является довольно высоким показателем.

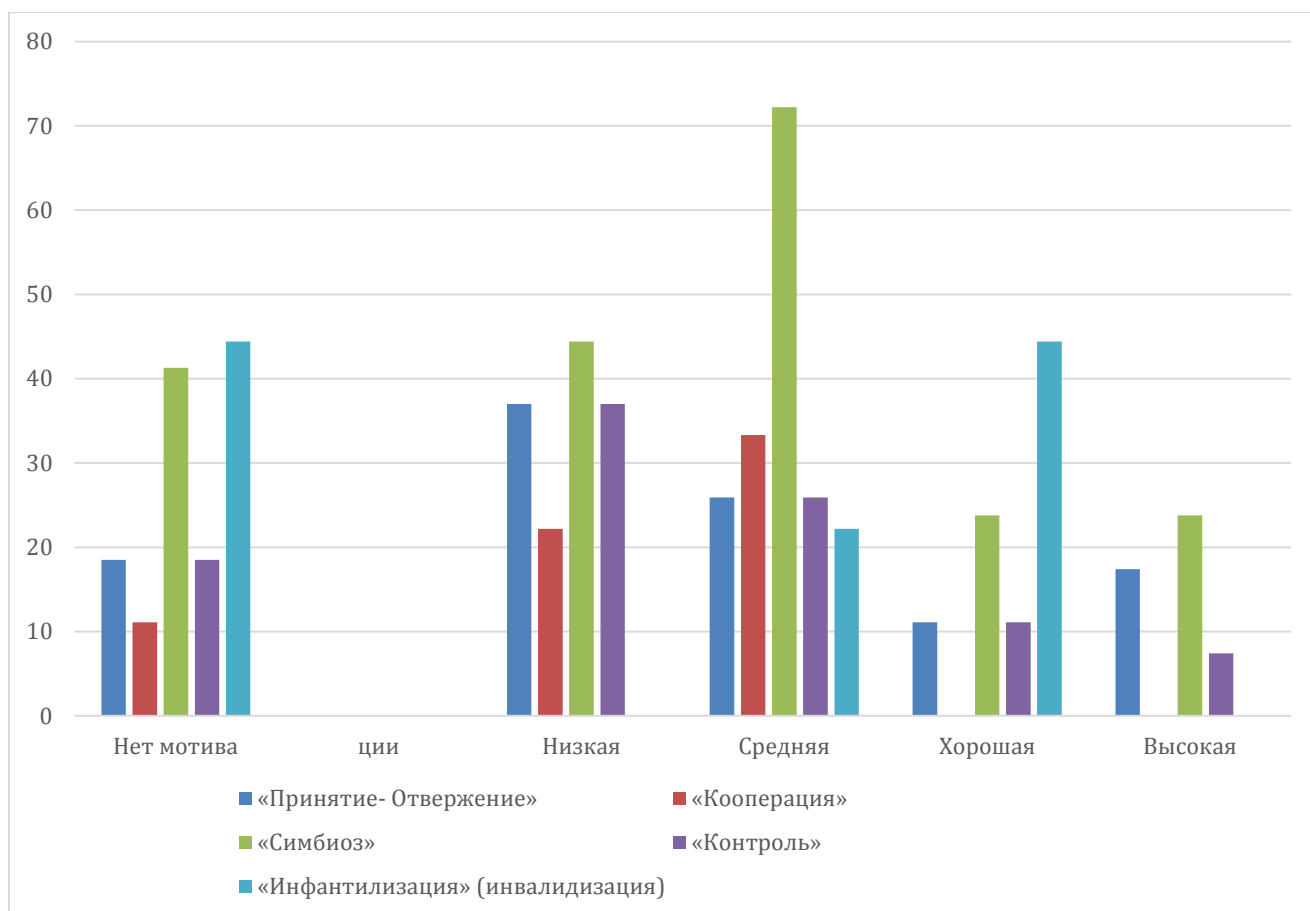


Рисунок 2. Показатели общей мотивации

В ходе проведения исследования, где была использована методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М.Р. Гинзбург были получены следующие данные указанные в таблице 3:

Таблица 3. Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М.Р. Гинзбург

	«Принятие- Отвержение »	«Кооперация»	«Симбиоз»	«Контроль»	«Инфантилизация» (инвалидизация)
Внешний мотив	2	4,5	2,7	2	5
Учебный мотив	1,5	4,1	3	2	1
Игровой мотив	4,3	4,4	2,7	3,5	1
Позиционный мотив	0,6	1,5	2,7	2	1,5
Социальный мотив	1,1	3	2,7	0,8	2
Мотив получения отметки	2	2,8	3,5	2,4	1,5

В ходе этого обследования в Симбиоз, контроль, кооперация и принятие с заданием справились 100% детей, а инфантилизация - 92% детей.

По данным таблицы видно, что в инфантилизация и принятие-отвержение - преобладает игровой, внешний и мотив получения отметки, а в группах контроль, симбиоз и кооперация преобладают учебный, социальный и мотив получения отметки.

Общим является доминирование мотива получения отметки. Этот мотив связан у детей с получением одобрения, похвалы, поощрения и эмоциональной поддержки учителя.

Однако наряду с общими выделяются и специфические закономерности мотивации учебной деятельности. Так, у группы принятие-отвержение преобладает учебный мотив, т.к. они стремятся в школу, прежде всего ради учения, для получения новых знаний. Урок стоит в центре их школьной жизни и интересов.

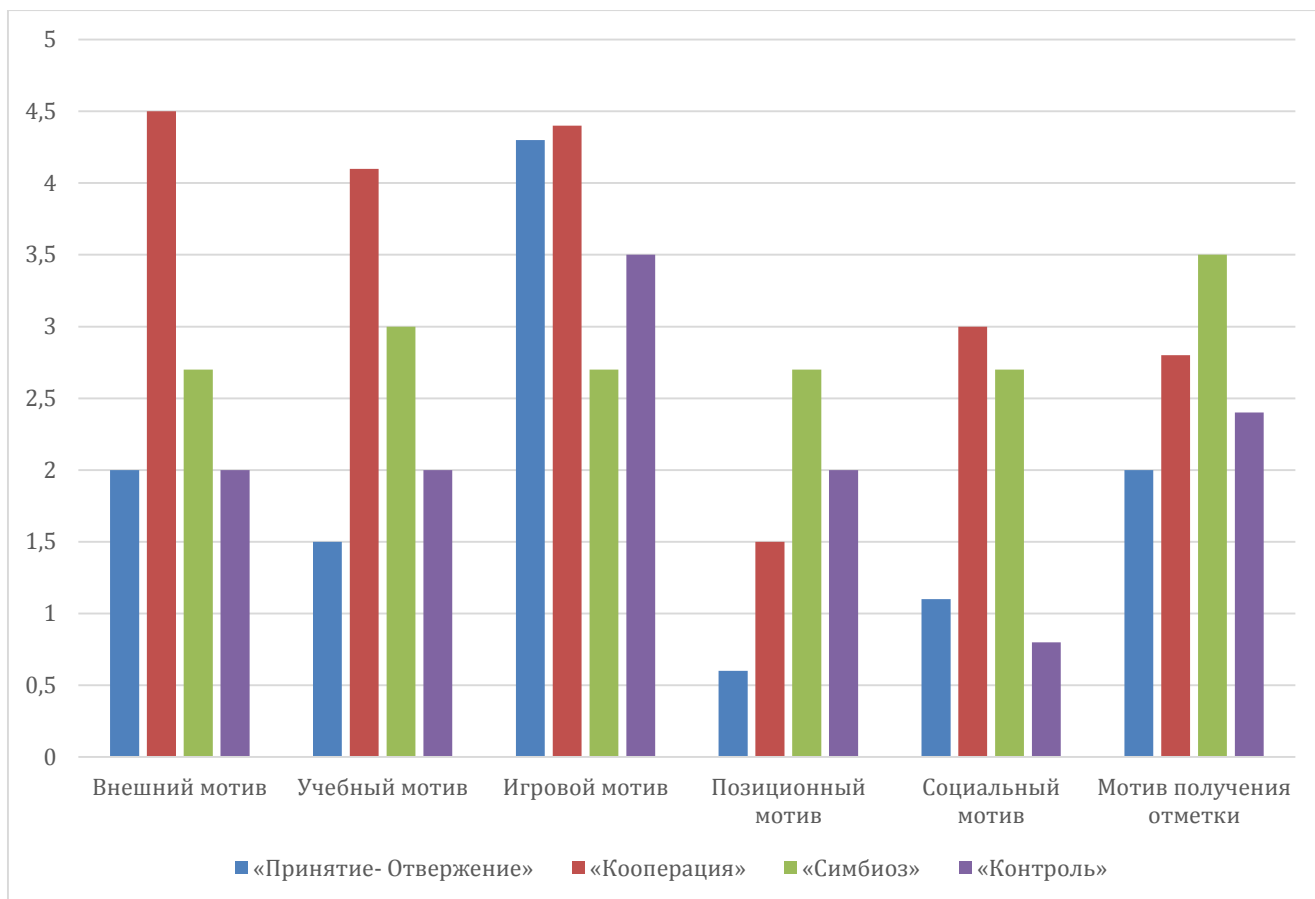


Рисунок 3. Методика изучения мотивов учебной деятельности младших школьников М.Р. Гинзбург

У группы принятие-отвержение доминирует игровой мотив. Также для этих детей является очень важным общение и игры со сверстниками на переменах, т.к. они имеют ограниченный опыт общения вне своей семьи.

2.3 Статистические результаты исследования

Корреляционный анализ в этом исследовании, позволил увидеть особенности, которые определяют некоторые показатели. Корреляционный анализ не устанавливает причинно следственные связи и говорит, только о ссылках, которые могут быть расположены в одном из знаков внутри и снаружи показателей. Благодаря этой форме статистического анализа удалось выявить сильные и обратные связей между числом переменных.

Расчёты метода математической статистики корреляционного анализа по критерию t-Стьюдента в приложение Г.

Таблица 4 Корреляционные связи для группы 1

	Идентификация эмоций	Использование эмоций в решении проблем	Понимание и анализ эмоций	«Контроль над действием при неудаче» - КД	«Контроль над действием при реализации» - КД
T (T=Transcendental)	-,023	-,131	,070	-,303 ^{!!}	-,127
P (P=Possessions)	-,236	-,096	,192	,204	,310
Tt (Tt=Test)	-,082	-,105	,359 ^I	-,104	-,001
U (U = Unclassified)	-,316	-,159	,107	,245	,168
Результативность жизни	-,024	-,092	,206	,35	,235
Локус контроля	-,063	,319 ^I	,146	-,012	,056

	«Инфантилизация» (инвалидизация)	Контроль	Кооперация	Принятие-Отвержение	Симбиоз
Внешний мотив	-,023	-,131	,070	-,303 ^{!!}	-,627
Мотив получения отметки	-,236	-,096	,192	,204	,310
Позиционный мотив	-,082	,105	,359 ^I	-,104	-,001
Социальный мотив	-,616	-,159	,107	,245	,168
Игровой мотив	-,024	-,092	,206	,635	,235
Учебный мотив	-,063	,719 ^I	,146	-,012	,056

p – уровень статистической значимости. Этот показатель присутствует при расчете всех статистических критериев и отражает степень точности вывода о наличие различий. В психологических исследованиях приняты два уровня точности:

- $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%;
- $p \leq 0,05$ – вероятность ошибки 5%.

В таблице отражено, что Внешний мотив обратно коррелирует с такой переменной, как *Принятие-Отвержение*, с коэффициентом ,303. Также

Принятие-Отвержение прямо коррелирует с переменной *Игровой мотив*,355.

Мотив получения отметки прямо коррелируют с *Симбиоз* ,319.

Социальный мотив прямо коррелируют с «*Инфантилизация*» (инвалидизация) 0,616.

Позиционный мотив прямо коррелирует с *Кооперацией* ,316.

Учебный мотив прямо коррелируют с *Контроль* ,719.

Здесь мы наблюдаем, что наибольшее количество связей концентрирует контроль при неудаче, при этом она имеет только отрицательные связи.

При этом все наблюдающиеся связи достаточно сильные.

Выводы

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А, Варга, В.В. Столин;
2. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова;
3. Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников». М.Р. Гинзбурга

Полученные общие данные говорят о том, что в семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным.

Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим

родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

«Принятие-отвержение». Мотивация к учебе у 33,3 % учеников очень низкая(25 %), или вовсе отсутствует(8,3 %).

«Кооперация». Мотивация к учебе отсутствует у 33,3 %, 67 % хорошо мотивированы на образовательный процесс.

«Симбиоз». Мотивация же в этой группе снижена у 45 %, и отсутствует у 15 % — это самый высокий процент среди опрошенных 5 групп, что при общей невысокой тревожности, является настораживающим фактом и требует детального изучения причин.

«Контроль». Мотивация же, напротив, в этой группе на высоком уровне, и лишь 11,1 % продемонстрировали низкую заинтересованность учебным процессом.

«Инфантилизация». Мотивация у 26,6% учеников группа снижена, и 6,66 % — отсутствует. Для атмосферы общей сниженной тревожности это является довольно высоким показателем.

Общим является доминирование мотива получения отметки. Этот мотив связан у детей с получением одобрения, похвалы, поощрения и эмоциональной поддержки учителя. Учитель является значимой и авторитетной фигурой для детей младшего школьного возраста.

Однако наряду с общими выделяются и специфические закономерности мотивации учебной деятельности. Так, у группы принятие-отвержение преобладает учебный мотив, т.к. они стремятся в школу, прежде всего ради учения, для получения новых знаний. Урок стоит в центре их школьной жизни и интересов.

Внешний мотив обратно коррелирует с такой переменной, как *Принятие-Отвержение*, с коэффициентом ,303. Также *Принятие-Отвержение* прямо коррелирует с переменной 7. *Игровой мотив*,355.

Мотив получения отметки прямо коррелируют с Симбиоз,319.

Социальный мотив прямо коррелируют с «Инфантилизация» (инвалидизация) 0,616.

Позиционный мотив прямо коррелирует с Кооперацией, 316.

Учебный мотив прямо коррелируют с Контроль , 719.

Здесь мы наблюдаем, что наибольшее количество связей концентрирует контроль при неудаче, при этом она имеет только отрицательные связи.

При этом все наблюдающиеся связи достаточно сильные.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Младший школьный возраст – это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность. С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений. Один из ее парадоксов заключается в следующем: будучи общественной, по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а ее продукты есть продукты индивидуального усвоения.

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. Но ребенок их не изменяет. Предметом изменения в учебной деятельности является сам ее субъект. Конечно, субъект изменяется в любой другой деятельности, но нигде больше он не становится специальным предметом изменения. Именно субъект учебной деятельности ставит перед собой задачу измениться посредством ее развернутого осуществления.

В исследовании приняли участие два класса, 18 человек в 2А (10 девочек, 8 мальчиков), 17 человек в 2Б (9 девочек, 8 мальчиков)

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Тест-опросник родительского отношения (Методика ОРО). Я.А. Варга, В.В. Столин;
2. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации». Н.Г. Лусканова;

3. Методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников». М.Р. Гинзбурга

В семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным. Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Полученные общие данные говорят о том, что в семьях, родители стремятся к симбиотическому отношению с ребенком. Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным.

Также возможны проявления в родительском отношении стремления приписать ребенку личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Внешний мотив обратно коррелирует с такой переменной, как *Принятие-Отвержение*, с коэффициентом ,303. Также *Принятие-Отвержение* прямо коррелирует с переменной 7. *Игровой мотив*,355.

Мотив получения отметки прямо коррелируют с Симбиоз,319.

Социальный мотив прямо коррелируют с «Инфантилизация» (инвалидизация) 0,616.

Позиционный мотив прямо коррелирует с Кооперацией,316.

Учебный мотив прямо коррелируют с Контроль , 719.

Здесь мы наблюдаем, что наибольшее количество связей концентрирует контроль при неудаче, при этом она имеет только отрицательные связи.

При этом все наблюдающиеся связи достаточно сильные.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абаленская З.В. Взаимосвязь стиля родительского отношения и учебной мотивации младших школьников / Современное образование: гипотезы и апробация результатов Материалы Международной научно-практической конференции НИЦ "Поволжская научная корпорация". 2016. С. 26-31.
2. Абаленская З.В. Взаимосвязь стиля родительского отношения и учебной мотивации младших школьников / Современное образование: гипотезы и апробация результатов Материалы Международной научно-практической конференции НИЦ "Поволжская научная корпорация". 2016. С. 26-31.
3. Аверина Ю.С., Кирилова Н.А. Особенности учебной мотивации младших школьников в связи с типами детско-родительских отношений / Ярмарка научно-практических инициатив студентов "ЯНПИС" материалы XIII межрегиональной научно-практической конференции. Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Институт психологии. 2016. С. 38-40.
4. Аверьянова И.С., Александрова Е.В.А.А.В., Бочкова Е.А., Булыгина К.А., Бурец Т.А., Бурлакова М.К., Бушуева А.А., Быстрова Е.А., Войнова В.А., Владимиров К.М., Гассан Н.Н., Гашимова Р.Ш., Гнусина А.А., Гончарова А.А., Гусева О.В., Зимина Д.И., Змеева В.С., Зотеева И.В., Зуева Д.М., Ибрагимова Х.С. и др. Электронный сборник материалов всероссийской студенческой научно-методической конференции "актуальные проблемы образования в период детства" с международным участием / Навигатор в мире науки и образования. 2017. № 2 (35). С. 5.
1. Арифуллина Г.Ш. Влияние детско-родительских отношений на мотивацию и интеллектуальную сферу младшего школьника / Молодой ученый. 2018. № 5 (191). С. 160-162.

2. Арифиллина Г.Ш. Мотивация как личностно-регулятивный механизм познавательных способностей / Молодой ученый. 2017. № 18 (152). С. 301-303.
3. Батюта М.Б., Сидорина Е.В. Особенности влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки младших школьников / Современные научные исследования и инновации. 2017. № 4 (72). С. 797-800.
4. Белогай К.Н., Сербиненко Н.В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и учебной мотивации младших подростков / Психолого-педагогические исследования в Сибири сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. Омск, 2016. С. 18-21.
5. Белозерова Л.А., Брагина Е.А. Стилевые особенности воспитания и родительское отношение матерей гиперактивных детей / Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 4. С. 157-171.
6. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Эмоциональное благополучие младшего школьника в семье: нарушения семейного воспитания и риски вандализма / Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 138-144.
7. Гагай В.В., Феденкова Т.В. Детско-родительские отношения как фактор формирования выученной беспомощности младших школьников / Социально-гуманитарные науки и глобальные проблемы современности Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. В 4-х частях. Под общей редакцией Е.П. Ткачевой. 2018. С. 57-61.
8. Данченкова С.Н. Агрессивное поведение старших дошкольников как фактор дезадаптации младших школьников / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 261-263.

9. Жигинас Н.В., Сухачёва Н.И. Социально-педагогические условия детской агрессии / Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 4 (18). С. 34-39.
10. Зацепина М.Б. Проектная деятельность в процессе музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2018. № 7. С. 131-135.
11. Иванова В.А. К проблеме развития эстетических компонентов креативности у младших школьников в дизайн-деятельности / Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. 2015. Т. 1. № 1. С. 86-91.
12. Истомина И.П., Мехдиева И.Д. Современные тенденции семейного воспитания в развитии личности детей 7-11 лет / Православие. Наука. Образование. 2016. № 1. С. 57-60.
13. Кабанова А.С. Влияние деструктивных стилей детско-родительских отношений на эмоционально-волевую сферу младших школьников / Культура и образование: от теории к практике. 2015. Т. 1. № 1. С. 67-71.
14. Ковалева Н.А., Ионова М.С. Эмоционально-личностное развитие детей младшего школьного возраста: проблема оптимального формирования стиля родительского отношения / Современные тенденции и перспективы профессионального развития психолога 2014. С. 46-48.
19. Ковалева Н.А., Чернова Е.Н. Взаимосвязь стиля родительских отношений и эмоционально-личностных характеристик младшего школьника / Огарёв-Online. 2014. № 1 (15). С. 2.
20. Константинова Н.И. Отношение родителей к ребёнку-первогруппнику / Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 58. С. 95-99.

21. Лацепов А.В., Николаев Е.В. Психологические особенности проявления тревожности младших школьников в зависимости от стилей их семейного воспитания / Международный студенческий научный вестник. 2016. № 6. С. 108.
22. Максимова К.Ю. Особенности копинг-стиля и детско-родительские отношения в семьях, имеющих глухих детей младшего школьного возраста / Логопедия. 2014. № 1 (3). С. 65-70.
23. Небыкова С.В. Особенности отцовского отношения к сыновьям с высоким уровнем агрессии / Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 7-10. С. 98-101.
24. Небыкова С.В. Специфика родительского отношения к сыновьям младшего школьного возраста с высоким уровнем агрессии / Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2014. № 10. С. 107-110.
25. Орехова Н.В. Мотивация как личностно регулирующий механизм мыслительных способностей младших школьников, зависящий от стиля детско-родительских отношений / Школа будущего. 2016. № 3. С. 23-29.
26. Офицера С.В., Лукьянов А.С. Влияние детско-родительских отношений на учебную мотивацию младших школьников / Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 6 (63). С. 223-230.
27. Панкратова Т.М. Стили отношения родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста / Человеческий фактор: Социальный психолог. 2017. № 2 (34). С. 71-76.
28. Панюкова И.А., Макаров В.В. Супружеская терапия в контексте изменяющихся брачных отношений / XVI Съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" Тезисы. Ответственный редактор Незнанов Н.Г.. 2015. С. 808.

- 29.Первитская А.М. Изучение связи стилей семейного воспитания и мотивационной сферы младшего школьника, занимающегося творческой деятельностью / Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1 (20). С. 245-247.
- 30.Плетнева Т.Г., Дроздовский Ю.В. Школьная дезадаптация и пограничные психические расстройства у детей и подростков (клиническая динамика, качество жизни, реабилитация и профилактика) / XVI Съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" Тезисы. Ответственный редактор Незнанов Н.Г.. 2015. С. 231.
- 31.Протопопова М.В. Ближайшее окружение как значимый фактор в проявлениях психологических характеристик детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2016. № 2 (42). С. 145-153.
- 32.Самбикина О.С. Взаимосвязь характера детско-родительских отношений со стилем учебной деятельности младших школьников разного пола / Ярославский педагогический вестник. 2015. Т. 2. № 2. С. 190-195.
- 33.Самбикина О.С. Влияние характера детско-родительских отношений на стиль учебной деятельности младших школьников / безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов в рамках Недели науки на факультете правового и социально-педагогического образования ПГГПУ. 2017. С. 163-165.

34. Сачкова Л.Е., Кулагина И.Ю. Мотивационная готовность к школе в старшем дошкольном возрасте / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 889-891.
35. Семенова Л.Э., Росина Н.Л., Логинова Н.В. Особенности восприятия себя как родителя мужчин-отчимов и мужчин - биологических отцов с разными стилями родительского отношения / Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 16.
36. Сорокина Т.М., Пец О.И. Специфика формирования детско-родительского взаимодействия в контексте социальной ситуации развития младшего школьника / Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-5. С. 308-315.
37. Суворова О.В., Сингина И.А., Подоплелова Н.М. Субъектно ориентированное общение родителей как фактор социально-личностного развития младшего школьника в зависимости от структуры семьи / Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 330.
38. Федоренко А.Л., Писаревская М.А. Тревожность детей младшего школьного возраста и особенности детско-родительских отношений /: Наука и знание: конкурентоспособность общества, науки и бизнеса в условиях мировых интеграционных процессов Материалы международной научно-практической конференции. Под общей редакцией В.В. Пономарева, Т.А. Куткович. 2017. С. 182-184.
39. Фомина Ю.И. Особенности проявлений этнической толерантности в младшем школьном возрасте / В мире научных открытий. 2014. № 11-12 (59). С. 4727-4751.
40. Хатуева М.М., Швалева Н.М. Поддержка субъектных проявлений личности в системе детско-родительских отношений как условие развития психологического здоровья младших школьников / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 213-223.

41. Холодкова О.Г. Ценностное отношение к семье у младших школьников из семей с различными стилями воспитания / Образование и общество. 2015. № 4 (93). С. 92-96.
42. Христолюбова Е.А. Взаимосвязь родительской уверенности с уровнем школьной адаптации младших школьников / инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». 2016. С. 158-160.
43. Черенёва Е.А., Володенкова Е.А. Влияние детско-родительских отношений на проявления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра / монография / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. Сер. Психология личности
44. Эхаева Р.М., Масаева З.В., Юсупова Р.Я. Психическое развитие детей младшего школьного возраста в процессе обучения / Казанская наука. 2014. № 6. С. 229-235.

ПРИЛОЖЕНИЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ А
МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ
(ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столин

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики.

61 вопрос опросника составляет пять следующих шкал, выражающих собой те или иные аспекты родительского отношения:

Структура опросника. Опросник состоит из 5 шкал:

1. *"Принятие - отвержение"*. Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы; родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. *"Кооперация"* - социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребёнку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. "*Симбиоз*" — шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так — родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

4. "*Авторитарная гиперсоциализация*" отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. "*Маленький неудачник*" — отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его не успешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Текст опросника.

Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что друга? дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.

22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.

44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие – отвержение ребенка: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

«Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

За каждый ответ типа «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производятся следующим образом.

Высокие баллы по шкале «принятие – отвержение» – от 24 до 33 – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале «кооперация» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «симбиоз» – 6-7 баллов – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть

ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале «контроль» – 6-7 баллов – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Порядок подсчета тестовых баллов. При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно». Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение,
- социальная желательность,
- симбиоз,
- гиперсоциализация,
- инфантилизация(инвалидизация).

Тестовые нормы проводятся в виде таблиц процентильных. рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам = 160

1 шкала	«Принятие - отвержение»								
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильный ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02
«сырой балл»	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Процентильный ранг	31,01	53,79	68,35	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67
«сырой балл»	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Процентильный ранг	94,30	95,50	97,46	98,10	98,73	98,73	99,36	100	100
«сырой балл»	27	28	29	30	31	32			
Процентильный ранг	100	100	100	100	100	100			
2 шкала	«Кооперация»								
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильный ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	31,19	48,82	80,93
3 шкала	«Симбиоз»								
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	
Процентильный ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	96,65	

4 шкала	«Авторитарная гиперсоциализация»								
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6		
Процентильный балл	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,76		
5 шкала	«Маленький неудачник»								
«сырой балл»	0	1	2	3	4	5	6	7	
Процентильный ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83	99,37	100	

ОБРАБОТКА И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ

Методики диагностики родительского отношения (ОРО)

Фамилия И.О. _____ Пол _____

Возраст _____ Дата _____

обследования _____

Принятие	3	4	8	10	12	14	15	16	18	20	24	26	27	29	37		Сумма
	38	39	40	42	43	44	45	46	47	49	52	53	55	56	60		
Кооперация	6	9	21	25	31	34	35	36									
Симбиоз	1	5	7	28	32	41	58										
Контроль	2	19	30	48	50	57	59										
Маленький неудачник	9	11	13	17	22	28	54	61									
Принятие																	
Кооперация																	
Симбиоз																	
Контроль																	
Маленький неудачник																	

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

«Изучение мотивации обучения у младших школьников» М.Р.

Гинзбурга

В соответствии с основными компонентами (показателями) мотивации учения данная диагностическая методика включает в себя шесть содержательных блоков: личностный смысл обучения; степень развития целеполагания; виды мотивации; внешние или внутренние мотивы; тенденции на достижение успеха или неудачи при обучении; реализация мотивов обучения в поведении. Каждый блок представлен в анкете тремя вопросами.

В методике для детей младшего школьного возраста (переходящих из начальных классов в средние) акцент ставится на выявление общего (итогового) уровня мотивации успеха в целом и преобладающих мотивов.

Цель: Выявить уровень развития учебной мотивации учащегося.

Ход проведения. В форме анкеты учащемуся предлагаются неоконченные предложения и варианты ответов к ним. Следует выбрать для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов.

Инструкция для учащегося.

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предложенные варианты ответов к нему. Выбери для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов, самые справедливые и действительные по отношению к тебе. Выбранные ответы подчеркни.

Анкета для учащегося

Дата _____ Ф.И. _____

Класс _____

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;
- б) наш класс был лучшим;
- в) принести больше пользы людям;

- г) получать впоследствии много денег;
- д) меня уважали и хвалили товарищи;
- е) меня любила и хвалила учительница;
- ж) меня хвалили родители;
- з) мне покупали красивые вещи;
- и) меня не наказывали;
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как...

- а) у меня есть более интересные дела;
- б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- г) в школе меня часто ругают;
- д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- в) я буду считаться хорошим учеником;
- г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- а) я плохо знаю учебный материал;
- б) это получилось;
- в) я буду считаться плохим учеником;
- г) товарищи будут смеяться надо мной;

- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

Спасибо за ответы!

Обработка данных. Учащимся предлагается выбрать 3 варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить объективные результаты. Каждый вариант ответов имеет определенное количество баллов в зависимости от того, какой мотив он отражает (табл. 1).

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Таблица 1

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений			
	1	2	3	4
а)	2	3	5	5
б)	3	3	3	2
в)	4	0	3	3
г)	4	4	3	3
д)	3	1	3	3
е)	3	3	0	3
ж)	3	5	0	4
з)	0	3	4	0

и)	0	—	—	0
к)	5	—	—	—

Баллы суммируются и по оценочной табл. 2 выявляется итоговый уровень мотивации учения.

Таблица 2

Уровни мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации
I	41—48
II	33-40
III	25—32
IV	15—24
V	5—14

Выделяются итоговые уровни мотивации школьников на момент перехода учащихся из начальных классов в средние.

I - *очень высокий уровень* мотивации учения;

II - *высокий уровень* мотивации учения;

III. - *нормальный (средний) уровень* мотивации учения;

- *сниженный уровень* мотивации учения;

V - *Низкий уровень* мотивации учения.

Таким образом, оценка качества образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

Описание методики

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Процедура проведения:

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкции

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики

1. Тебе нравится в школе?

- 1) не очень
- 2) нравится
- 3) не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- 1) чаще хочется остаться дома
- 2) бывает по-разному
- 3) иду с радостью

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?

- 1) не знаю
- 2) остался бы дома
- 3) пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- 1) не нравится
- 2) бывает по-разному
- 3) нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- 1) хотел бы
- 2) не хотел бы
- 3) не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

1) не знаю

2) не хотел бы

3) хотел бы

7.Ты часто рассказываешь о школе родителям?

1) часто

2) редко

3) не рассказываю

8.Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

1) точно не знаю

2) хотел бы

3) не хотел бы

9.У тебя в классе много друзей?

1) мало

2) много

3) нет друзей

10.Тебе нравятся твои одноклассники?

1) да

2) не очень

3) нет

Обработка результатов

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

№ вопроса	Оценка за 1 ответ	Оценка за 2 ответ	Оценка за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3

4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Интерпретация результатов

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. **25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.** Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.
2. **20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация.** Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.
3. **15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.** Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. **10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация.** Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.
5. **Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.** Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Расчёты по методу математической статистики по критерию Стьюдента

		VAR0 0002	VAR0 0003	VAR0 0004	VAR0 0005	VAR0 0006	VAR0 0007	VAR0 0008	VAR0 0009	VAR0 0010	VAR0 0011	VAR0 0012	VAR0 0013
VAR0 0002	Корреляция Пирсона	1	,035	,001	-,071	-,024	-,074	,048	,174	-,055	,066	,262	,007
	Знач. (двухсторонняя)		,822	,993	,645	,879	,633	,759	,260	,725	,669	,086	,964
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0003	Корреляция Пирсона	,035	1	,527 ^{****} *****	,014	-,162	-,150	-,035	-,108	,001	-,136	,261	-,011
	Знач. (двухсторонняя)	,822		,000	,928	,294	,331	,820	,487	,995	,378	,087	,944
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0004	Корреляция Пирсона	,001	,527 ^{****} *****	1	-,109	-,245	-,170	-,046	-,065	,007	,205	,088	,041
	Знач. (двухсторонняя)	,993	,000		,481	,109	,270	,767	,677	,963	,183	,572	,791
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0005	Корреляция Пирсона	-,071	,014	-,109	1	,120	-,004	,131	,112	,108	-,077	,079	,066
	Знач. (двухсторонняя)	,645	,928	,481		,438	,981	,396	,467	,486	,618	,608	,670
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0006	Корреляция Пирсона	-,024	-,162	-,245	,120	1	-,058	,117	,074	-,241	-,018	,073	-,106
	Знач. (двухсторонняя)	,879	,294	,109	,438		,708	,451	,634	,114	,909	,639	,494
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0007	Корреляция Пирсона	-,074	-,150	-,170	-,004	-,058	1	,036	,175	-,116	,095	,000	-,080
	Знач. (двухсторонняя)	,633	,331	,270	,981	,708		,818	,256	,454	,541	,997	,604
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0008	Корреляция Пирсона	,048	-,035	-,046	,131	,117	,036	1	,246	-,083	,149	,029	,210
	Знач. (двухсторонняя)	,759	,820	,767	,396	,451	,818		,108	,591	,334	,852	,172
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0009	Корреляция Пирсона	,174	-,108	-,065	,112	,074	,175	,246	1	-,033	,152	,213	-,125

	Знач. (двухсторонняя)	,260	,487	,677	,467	,634	,256	,108		,832	,326	,165	,417
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0010	Корреляция Пирсона	-,055	,001	,007	,108	-,241	-,116	-,083	-,033	1	,034	,004	,140
	Знач. (двухсторонняя)	,725	,995	,963	,486	,114	,454	,591	,832		,828	,979	,364
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0011	Корреляция Пирсона	,066	-,136	,205	-,077	-,018	,095	,149	,152	,034	1	-,238	-,132
	Знач. (двухсторонняя)	,669	,378	,183	,618	,909	,541	,334	,326	,828		,120	,391
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0012	Корреляция Пирсона	,262	,261	,088	,079	,073	,000	,029	,213	,004	-,238	1	-,185
	Знач. (двухсторонняя)	,086	,087	,572	,608	,639	,997	,852	,165	,979	,120		,230
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
VAR0 0013	Корреляция Пирсона	,007	-,011	,041	,066	-,106	-,080	,210	-,125	,140	-,132	-,185	1
	Знач. (двухсторонняя)	,964	,944	,791	,670	,494	,604	,172	,417	,364	,391	,230	
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44